

С.В. Коршунов, Д.В. Строганов

Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана,

В.В. Зырянов

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

ПЕРЕХОД ВУЗОВ НА ФГОС ВПО: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ИНТЕРВЬЮ СО СПЕЦИАЛИСТАМИ ПО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, основная образовательная программа, очное интервью, инновационные образовательные технологии, работодатели, компетентностный подход, профили, академическая мобильность, повышение квалификации, самостоятельная работа студентов.

В рамках мониторинга эффективности внедрения ФГОС было проведено очное интервьюирование руководящих работников вузов и руководителей структурных подразделений этих учреждений, ответственных за учебно-методическую работу по теме – «Внедрение ФГОС в учреждениях высшего профессионального образования». В каждом вузе (30 классических и 20 технических университетов) были опрошены по определенной методике (сценарий очного интервью) не менее пяти руководителей структурных подразделений. Каждый из этих вузов осуществляет подготовку по широкому спектру образовательных программ в области естественнонаучного, гуманитарного и инженерно-технического образования. Вузы, представители которых участвовали в интервью, расположены в 34 городах восьми федеральных округов.

Среди руководителей структурных подразделений вузов, дававших очное интервью, были: деканы, их заместители, заведующие кафедрами различных профилей, а также руководители различных методических подразделений (например, в Балтийском ФУ имени И. Канта это ведущие менеджеры ООП на различных факультетах).

Анализ полученных в ходе интервью данных был направлен на определение основных направлений работ в вузах по новым образовательным программам в соответствии с ФГОС; на решение проблем, которые возникают при реализации стандартов; выявление инноваций в учебном процессе.

Положительный импульс перехода на ФГОС выпукло выразил представитель Нижегородского ГУ: *«Процесс формирования ООП оказался для нас интегратором усилий, фактором сплочения, средством активизации коллективов кафедр для работы над средствами обучения».*

© Коршунов С.В., Строганов Д.В., Зырянов В.В., 2012

На вопрос корреспондента о впечатлении после введения образовательных программ на основе ФГОС другой представитель Нижегородского ГУ отметил (и это достаточно распространенное мнение): *«Эта работа позволила нам переосмыслить учебные планы, доработать их, скорректировать, все перепроверить. Но, с другой стороны, это была достаточно рутинная работа, и иногда даже возникают мысли насколько это все осмысленно, насколько нужно ли было это все делать. Потому что все-таки наработанный раньше опыт был большой, и не все было плохо».*

Заместитель декана одного из факультетов Саратовского ГУ имени Н.Г. Чернышевского так перечислил проблемы, связанные с переходом на уровневое образование:

- *перестройка сознания преподавателей. Преподаватели привыкли к пяти-летнему сроку обучения, и очень тяжело, особенно преподавателей пожилого возраста, перестраивать на новые рельсы;*
- *вторая сложность связана с рынком труда, поскольку рынок труда привык к специалистам, сейчас появляются бакалавры;*
- *трудность, связанная с научной подготовкой: пятилетний срок и логика предыдущих программ обучения были нацелены на то, что студент университета получал навыки не только профессиональной деятельности, но и навыки научной и исследовательской деятельности; переход на бакалавриат эту возможность исследовательской самостоятельной работы студентов резко сократил;*
- *магистратура должна быть продолжением базового образования, но сегодняшнее законодательство позволяет поступать в магистратуру студенту с другим базовым высшим образованием. Естественно, это сказывается на качестве, потому что много времени уходит на то, чтобы людям, не имеющим базового образования, втолковать какие-то азы, которые студенты проходят на первых-вторых курсах;*
- *школьники, абитуриенты не совсем подготовлены к обучению по двухуровневой системе. Не готовы, потому что эта система образования предполагает большую активность со стороны студентов.*

Далее приведем некоторые результаты обработки ответов респондентов на поставленные вопросы.

Вопрос № 1. Когда ваше структурное подразделение приступило к формированию новых основных образовательных программ (ООП), и удалось ли вам завершить эту работу к настоящему моменту? Если нет, то когда вы планируете ее закончить?

Большинство опрошенных указывают, что работа была начата во втором квартале 2010 г., а о ее завершении говорить еще рано т. к. программы нахо-

дятся в стадии уточнения. Начало, II квартал 2010 г., напоминает нам о прошедшей тогда коллегии Федерального агентства по образованию, где рассматривались вопросы реализации в вузах положений ФГОС. Многие отмечают, что в планах вуза – закончить разработку новых ООП в III–IV кварталах 2012 г. При этом отмечается, что разработка оценочных средств для всех курсов обучения – дело будущего. Как правило, к концу 2012 г. вузы планируют закончить разработку оценочных средств для 1–2 курсов. В целом вузы разрабатывают ООП, начиная с 1–2 курсов бакалавриата, специалитета и магистратуры.

Отрадно отметить, что в некоторых вузах говорят о начале подготовки к разработке новых ООП в 2007 г., когда только стали появляться проекты ФГОС. Однако представители таких вузов сетуют на постоянное отставание федеральной нормативной базы от потребностей вузов в разработке внутри-вузовской документации.

Надо отметить, что многие вузы не были подготовлены к введению компетентностного подхода и исходили из привычных требований к подготовке специалистов. Вместе с тем руководители продвинутых в методическом отношении вузов говорят о **системной работе** по переходу на новые стандарты. Так, в большинстве опрошенных вузов принят и реализуется **комплексный план перехода** на уровневую систему ВПО в соответствии с решениями Коллегии Рособразования 2010 г. В ряде вузов проделана большая работа по переходу к модульному построению курсов, однако не совсем ясны его принципы и цели (для развития академической мобильности или введения балльно-рейтинговой системы оценки результатов обучения). Есть немногие вузы (например, Восточно-Сибирский ГУ технологий и управления – ВСГУТУ, Улан-Удэ), которые, по мнению респондентов, к моменту интервьюирования уже завершили работу над своими ООП, и наполнение их осуществлялось по всем запрашиваемым в интервью пунктам под руководством специально созданной группы.

Надо сказать, что в региональных вузах проделывают глубоко продуманную работу по реализации ФГОС и созданию ООП. Причем она зачастую более основательна, чем в ведущих вузах, выполняющих программы инновационного развития. В качестве примера можно привести ВСГУТУ, представители которого в 2008–2009 гг. были слушателями курсов повышения квалификации по переходу на новое поколение образовательных стандартов, организованных в МГТУ имени Н.Э. Баумана АТУ и АКУР. Вернувшись в родной вуз, руководители методических служб развернули большую работу по внедрению положений ФГОС и разработке новых ООП. При этом они с благодарностью отмечают учебу в Монгольском университете науки и технологий (г. Улан-Батор), ректор которого Д. Бадарч 10 лет назад провел реформу,

выстроив учебный процесс в соответствии с положениями Болонской декларации и современными тенденциями развития уровневой системы высшего образования.

Это примеры удачных преобразований в вузах, которые показывают, что при должном внимании руководства вузов к повышению квалификации для менеджеров и преподавателей, при стимулировании перехода на новые образовательные программы и технологии, возможен быстрый вывод образования на требуемый уровень.

Следует отметить, что ряд вузов (например, МГИУ) начали разработку ООП еще в 2008 г., как только появились первые проекты ФГОС ВПО. При этом ведущие в методическом плане вузы использовали при разработке ООП собственные автоматизированные системы формирования учебных планов, одной из наиболее развитых среди которых является система МАИ.

В нескольких ответах содержится информация о проблемах, задерживающих завершение разработки ООП: *«Отсутствие примерных основных образовательных программ (ПООП) по многим направлениям подготовки, отсутствие опыта подобных разработок и ограниченный объем финансирования научно-методических и учебно-методических работ»*. Первое замечание говорит о значении ПООП для вузов, с одной стороны, подчеркивая роль УМО, с другой стороны, свидетельствуя о недостаточной подготовленности к разработке своих ООП. Опыта разработки новых образовательных программ в соответствии с ФГОС действительно нет. По поводу финансирования замечание серьезное. Во-первых, разработка так необходимых для вузов ПООП не финансировалась Минобрнауки России. Национальные исследовательские и федеральные университеты получили финансовые средства на разработку инновационных образовательных программ, остальным же вузам приходится обходиться тем же ресурсами, что и прежде, или, если повезет, то при поддержке работодателя.

Надо отметить, что во многих вузах создана хорошая нормативная база перехода на уровневую систему образования. В вузах, которым не дано право работать по собственным образовательным стандартам, проделана определенная работа по стандартизации требований к ООП университетов. Так, в Тверском ГТУ ректором 15 октября 2010 г. утвержден вузовский стандарт «Требования к структуре, содержанию, оформлению основной образовательной программы и управления ею». В феврале 2011 г. ректор утвердил стандарт «Программа дисциплины основной образовательной программы в соответствии с ФГОС ВПО. Общие требования».

Говоря о готовности ООП, представители вузов часто выделяют проблему разработки оценочных средств по дисциплинам вновь открытых образовательных программ. В Казанском (Приволжском) ФУ считают, что

продуманные тесты, вопросы, задания могут родиться только тогда, когда преподаватель подберет и проработает лекционный материал и материал для практических (лабораторных) работ. Поэтому, на их взгляд, оценочные средства должны составляться поэтапно по мере проработки учебных курсов преподавателями и освоения ими компетентностной модели подготовки выпускника, поскольку оценочные средства должны проверять именно сформированные компетенции, а не только полученные знания.

Анализируя переход вузов на уровневую систему ВПО в соответствии с ФГОС, нельзя забывать, что его успех будет зависеть от понимания преподавателями сути происходящих перемен, их целей, средств, условий, последствий, проблем. Представители вузов часто отмечали, что далеко не все преподаватели перешли на компетентностную модель. Высказывается следующее опасение: *«То, что вузам предоставлена большая самостоятельность в формировании ООП, то, что дидактические единицы не оговариваются в стандартах, может привести к трудностям в общении друг с другом, так как один и тот же базовый курс в разных вузах будет прочитан по-разному. При переводе студентов из одного вуза в другой это усложнит ему дальнейшее обучение».*

Вопрос № 2. Что обновилось в ООП, разработанных на основе ФГОС ВПО, по сравнению с ООП, реализуемыми на основе ГОС ВПО второго поколения.

Отвечая на этот вопрос, респонденты по-разному оценивают масштабы разработок. Как правило, отмечается, что осуществлен пересмотр структуры ООП с позиции целей обучения и компетенций выпускников, установленных ФГОС; введены новые дисциплины; пересмотрены программы дисциплин; сокращено общее число дисциплин; увеличена доля самостоятельной работы. Большинство вузов указывают на соблюдение принципа преемственности при формировании новых ООП с учебными планами на основе ГОС-2.

Многие вузы, в частности ИжГТУ, считают разработку новых оценочных средств принципиально новым шагом в реализации ФГОС. Также вузы отмечают проблемы, связанные с разработкой оценочных средств как оценки компетенций. Это отчасти связано с некорректными формулировками самих компетенций. Комплексные компетенции формируются не одной дисциплиной, и по завершении ее изучения не представляется возможным оценить, насколько эта дисциплина влияет на формирование компетенции. В Удмуртском ГУ считают, что *мы часто оцениваем составляющие компетенций, например, знаниевую компоненту.* В университете считают, что сама компетенция может быть оценена только в процессе, когда уже выпускник начнет работу, и скорее уже работодатель сможет прислать отзыв о том, насколько та или иная компетенция сформирована.

В ряде вузов акцентируют внимание на введении балльно-рейтинговой системы организации учебного процесса в семестре и оценки промежуточных результатов обучения (например, МГТУ имени Н.Э. Баумана, УфГАТУ, НовосибирГТУ, СПбГИТМО, ТвГТУ, Балтийский ФУ имени И. Канта, Казанский (Приволжский) ФУ, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Удмуртский ГУ, Курганский ГУ и др.). В УфГАТУ при этом основным инструментом является тестирование студентов на каждом уровне освоения дисциплины. Определение освоенности компетенции остается вопросом, над которым специалисты университета продолжают размышлять и работать.

С точки зрения анализа и пересмотра структуры ООП, исходя из установленных ФГОС новых целей обучения и компетенций выпускников, интересные соображения высказала заместитель декана из Нижегородского ГУ. Она говорила об обосновании распределения дисциплин профессионального цикла между бакалавриатом и магистратурой на базе «успешного» специалитета. При этом учитывалась возможность получения выпускником бакалавриата профессиональных компетенций при его выходе на рынок труда. То есть не все дисциплины пятого курса специалитета переходили в магистратуру, часть их оставалась в бакалавриате.

Вузы отмечают, что при разработке компетентностной модели выпускника возникла проблема, связанная с тем, что в одном направлении подготовки блок общекультурных компетенций (ОК) отличается от аналогичного перечня ОК другого направления. Но, очевидно, что в одном университете, на одной социально-культурной базе, должны формироваться одни и те же компетенции. Такое утверждение характерно не только для технических университетов. Так, например, в Казанском (Приволжском) ФУ считают, что *отсутствует согласованность по общекультурным компетенциям в стандартах по разным направлениям подготовки. Между тем многие ОК формируются за счет гуманитарных дисциплин социально-экономического блока, которые практически одинаковы для многих направлений подготовки. Такая несогласованность создает сложности в написании программ дисциплин для разных направлений университета.*

При обновлении ООП по сравнению с ГОС-2 в ряде технических университетов существенно изменился гуманитарный цикл дисциплин. Так, в Новосибирском ГТУ введены новые социально-гуманитарные дисциплины: «Социальные технологии», «Организационная психология», «Культура и личность», «Деловой русский язык» и пр. И не только технические университеты ввели новые гуманитарные дисциплины. Так, в Балтийском ФУ имени И. Канта по направлениям «История» и «Философия» добавлены дисциплины, необходимые для формирования компетенций выпускников в соответ-

ствии с ФГОС: в направлении «История» – «Риторика», «Основы делового общения», «Основы правовых знаний». Другие дисциплины по-новому структурированы, например, вместо «Истории России» теперь преподаются три дисциплины «История России (до XX в.)», «История России XX в.», «История современной России».

СПбГИТМО считает, что необходимость создания новых образовательных программ, вызванная вводом в действие ФГОС, подтолкнула к пересмотру ряда устоявшихся, «традиционных» подходов к формированию и реализации ООП. Это выразилось, в частности, в пересмотре содержания, объемов и образовательных технологий ряда традиционно преподаваемых дисциплин (начертательная геометрия, информатика, химия и т. п.), в разделении части дисциплин цикла ЕНМ (физика, математика и т. п.) на **унифицированную** для большинства направлений подготовки вуза базовую часть и **дополнительные дисциплины**, углубленно раскрывающие разделы соответствующих областей знаний, наиболее значимые для будущей профессиональной деятельности.

Относительно увеличения доли самостоятельной работы студента, предусмотренной во ФГОС, высказываются опасения относительно качества реализации этого процесса. Так, заведующий кафедрой МПТУ имени Н.Э. Баумана считает, что *существенное увеличение доли самостоятельной работы студентов является достоинством ООП, но это требует существенного расширения учебно-методического обеспечения этой самостоятельной работы, главным образом в компьютерной форме (практикумы, конспекты лекций, задачки). Новые формы приобретают как лекции, так и семинары. Главная проблема здесь, однако, носит психологический характер – студент должен учиться по преимуществу сам, а не по принуждению. Необходима мотивация и совершенно иное отношение к учебе, чем это было в предыдущие годы. Как создать такую мотивацию и выработать активное отношение у всех студентов к учебе (в условиях бесплатного образования) – проблема не решенная.*

Вопрос № 3. Как велась разработка ООП в вашем структурном подразделении.

Для организации работ по новым ООП, как правило, создавалось новое или усиливалось существующее подразделение, занимающееся методическим обеспечением учебного процесса. Типичный пример – БГТУ «ВОЕНМЕХ» имени Д.Ф. Устинова, где в учебном управлении в целях совершенствования управления образовательным процессом и координации работ по разработке ООП в ноябре 2010 г. был создан *отдел основных образовательных программ*, появились заместители деканов по методической ра-

боте, созданы методические комиссии по УГСН, реализуемым в вузе. Был выработан единый для университета макет основной образовательной программы бакалавриата/специалитета/магистратуры в условиях введения ФГОС. При проектировании учебных планов в системе зачетных единиц осуществлялось распределение зачетных единиц по элементам ООП в соответствии с компетентностной моделью определяемой ФГОС.

У ряда вузов распределение зачетных единиц по дисциплинам производилось на основе базового соотношения «1 з. е. соответствует 36 часам», с учетом важности дисциплины в общем учебном плане специальности или направления подготовки. Следует отметить, что в ответах специалистов вузов содержится мало информации о проблемах или, напротив, успехах перевода оценки трудоемкости учебного процесса в зачетных единицах. Поэтому особенно ценно выглядит мнение заместителя директора института Казанского (Приволжского) ФУ: *«Институт участвовал в эксперименте по внедрению Болонских принципов в организацию учебного процесса, поэтому учебные планы специалитета уже с 2005 г. были сформированы в системе зачетных единиц. При переходе на двухуровневую систему их пришлось лишь сократить (для бакалавриата)».*

Плюс системы зачетных единиц в том, что она позволяет унифицировать способы оценки различных видов учебной работы (аудиторную работу, летние практики, выполнение квалификационной работы, подготовку к экзаменам и т. д.).

Минусы:

1. При формировании учебного плана в кредитах происходит резкая дифференциация по трудоемкости дисциплин, имеющих разные формы итоговой аттестации (т. е. за подготовку к зачету, в отличие от экзамена, кредиты не начисляются). Поэтому многие преподаватели просят поставить зачет вместо экзамена при сохранении общей трудоемкости дисциплины, тем самым выигрывая часы на семестровую работу.

2. Для естественно-научных направлений подготовки, предусматривающих летние учебно-полевые практики, продолжительность каникул обычно минимальная из возможного диапазона, т. е. семь недель в год. Для других направлений она часто максимальна, т. е. 10 недель. Разница в три недели в год равна по трудоемкости 4,5 кредитам, а за три года это 13,5 кредитов. Следовательно, общая трудоемкость учебного года полевых направлений подготовки должна превышать отведенные на год 60 кредитов, что с одной стороны, является объективным следствием больших, по сравнению с неполевыми факультетами, трудозатрат студента, а с другой – противоречит принятым нормам. Чтобы сделать учебный год равным

60 кредитам, разработчики ООП вынуждены разбивать дисциплину на части не по логике изложения материала, а формально, т. к. она не помещается в отведенные 60 кредитов, а в другой семестр полностью ее перенести нельзя, т. к. там на нее также не хватает свободных кредитов. Еще абсурднее обстоит дело с многосеместровыми дисциплинами: чтобы получить 60 кредитов в год, часто приходится перетаскивать самостоятельную работу из семестра в семестр. При этом может оказаться, что в одном семестре большой объем аудиторной работы не подкреплена самостоятельной работой, а в другом, – наоборот, при небольшом объеме аудиторных часов сконцентрирована практически вся самостоятельная работа.

3. Физкультуру лучше было вообще оставить бескредитной, чем давать ей непонятно откуда взявшиеся два кредита».

Интересное соображение встретилося в ответах представителя МИТХТ имени М.В. Ломоносова: «Формирование компетенций учитывалось при подборе вариативных дисциплин и элективных учебных дисциплин, **выборе образовательных технологий**».

В организационном плане в Новосибирском ГТУ для разработки компетентностных моделей по образовательным программам были созданы несколько категорий рабочих групп: представители выпускающих кафедр (разработка профессиональных компетенций и содержания дисциплин соответствующего блока), временный творческий коллектив для разработки универсальных структуры и содержания цикла ГСЭ (для технических и естественнонаучных направлений подготовки), временный творческий коллектив для проработки содержания цикла ЕН.

Аналогично поступили в организационном плане в СПбГИТМО.

Были созданы специальные группы по разработке ООП:

- по соответствующим направлениям подготовки (специальностям) и содержанию подготовки профессионального цикла на базе выпускающих кафедр;
- по формированию учебных циклов ООП (ГСЭ, ЕНиМ, Проф.) соответствующих направлений подготовки (специальностей).

Вопрос № 4. Каким принципом Вы руководствовались при выборе профилей. Дополняли ли Вы перечень компетенций в соответствии с введенным профилем?

Проблема **формирования списка профилей** в бакалавриате вузов вызвала в ответах респондентов живой интерес вузов к этой проблеме и продемонстрировала противоречивость утвержденных нормативных документов. Вузы, не входящие в список ведущих университетов (федеральные, национальные исследовательские), как правило, выбирали профили из приведен-

ных в ПООП. Перечень профилей в определенной степени коррелировал с составом кафедр на факультетах. Это естественно: заведующие кафедрами при сокращении числа специальностей (прежде нередко кафедра вела «свою» специальность и реализовывала ряд специализаций на старших курсах) стремятся обозначить на кафедре отдельный профиль, с их точки зрения гарантирующий при распределении контрольных цифр приема формирование на кафедре отдельной группы студентов. На состав профилей в бакалавриате оказывали влияние наименования специальностей, которые не попали в новый перечень направлений подготовки (специальностей). В инженерных вузах наименования профилей согласовывались с работодателями по результатам анализа рынка труда. В ряде случаев выбор профилей в бакалавриате совпал со специализациями в бывшем специалитете. Отмечены и тревожные тенденции. Так, в Нижегородском ГУ число профилей по сравнению со специализациями даже увеличилось (по одной из программ, например, с 8 до 14). В редких случаях представитель вуза отмечал, что бакалаврская ООП разрабатывалась без профилей (например, в Пермском национальном исследовательском ГУ).

При формировании профилей перечень компетенций, как правило, но не везде дополнялся профессионально-специализированными компетенциями. Интересно, что, по мнению представителя Казанского (Приволжского) ФУ, *шахтинская программа при проверке учебных планов воспринимает номера новых компетенций, которых нет в стандарте, как ошибку.*

Еще один критерий выбора профилей сформулировал заместитель декана факультета из Саратовского ГУ имени Н.Г. Чернышевского – конкурентоспособность образовательной программы с позиций выбора ее абитуриентом: *«Мы должны и придумать такой профиль, который был бы привлекателен для абитуриентов, чтобы студенты шли к нам».*

Вопрос № 5. Используете ли Вы инновационные образовательные технологии в учебном процессе?

Естественно, в ответах на вопрос об используемых **инновационных образовательных технологиях** в учебном процессе встречается большое разнообразие.

Так, в БГТУ «ВОЕНМЕХ» имени Д.Ф. Устинова широко используются комбинаторные инновационные технологии, при которых учебный процесс строится как *поиск познавательного-прикладных, практических сведений (новых инструментальных знаний о способах профессиональной деятельности, разработки новых концепций и парадигм).* Активно используется модель учебной дискуссии, характерными чертами которой являются прежде всего обмен знаниями, сведениями; *поощрение разных точек зрения и подходов;*

возможность критиковать или отвергать любое из высказываемых мнений; выработка коллективного, как правило, компромиссного решения. Добавим к этому «решение ситуационных задач с использованием видео-, аудиоматериалов» (ИжГТУ).

Большинство представителей вузов приводят примеры использования информационных образовательных технологий, систем тестирования знаний, использование сети Интернет для on-line взаимодействия со студентами. Реже, но есть примеры в инженерных вузах использования автоматизированного лабораторного практикума через Интернет. В ИжГТУ имени М.Т. Калашникова наиболее эффективным среди многообразия подобных образовательных технологий считают создание сайта с материалами по дисциплинам.

В ПензГТА активно используются инновационные образовательные технологии: *применяются электронные мультимедийные учебники и учебные пособия, активные методы обучения; методы, основанные на изучении практики (case studies), используются проблемно-ориентированный междисциплинарный подход к изучению наук, проектно-организованные технологии обучения работе в команде над комплексным решением практических задач.*

Преподаватели юридического факультета ПензГУ используют в своей работе следующие активные и интерактивные формы обучения:

- *лекции с применением мультимедийных технологий;*
- *проведение семинаров в форме групповых дискуссий;*
- *проведение семинаров с использованием технологии «Дебаты»;*
- *использование деловых игр на практических занятиях; пресс-конференций;*
- *использование технологий «кейс-стади» на практических занятиях;*
- *вовлечение студентов в проектную деятельность (проведение исследований).*

В большинстве случаев преподаватели понимают, что для различных по характеру дисциплин должны использоваться различные методы и образовательные технологии.

Интересны замечания заместителя декана факультета приборостроения, информационных технологий и систем ПензГУ. Он считает, что до сих пор нет устоявшегося термина, определяющего понятие инновационные образовательные технологии. *Можно сказать, что одной из таких технологий является интерактивная технология – это программное обеспечение, которое работает в режиме диалога с пользователем и позволяет управлять процессом обучения. Основным методом использования интерактивной технологии является интерактивный диалог, который представляет собой взаимодействие пользователя с программной системой. Сегодня рынок информационных технологий предлагает достаточно много интересных решений для*

сферы образования, а инструменты для ведения интерактивного обучения являются неоспоримыми лидерами. При этом в корне меняется роль преподавателя. Из «транслятора» знаний он превращается в деятельного руководителя и планировщика учебного процесса. Студент же не просто «приемник» знаний, а исследователь, ведь многие учебные программы в большинстве своем построены на принципах технологии развивающего обучения. Знания, добытые самостоятельно, намного более ценны и значимы для учащегося, нежели усвоенные пассивно, поэтому использование современных интерактивных технологий позволяет достаточно эффективно решать многие учебные и воспитательные задачи.

Заместитель декана филологического факультета Нижегородского ГУ считает этот вопрос дискуссионным, потому что все по-разному понимают, что такое инновационные образовательные технологии. В Нижегородском ГУ многие считают, что это, например, e-learning, т. е. электронные лекции. Необходимо вдумчиво подходить в различных курсах к использованию новых образовательных технологий. Вместе с тем использование инновационных технологий – веление времени: *«Уже новое поколение студентов, которое нас не будут воспринимать, мы не сможем ожидать результата, если не будем использовать новые технологии».*

В ВСГУТУ используется методическое обеспечение перехода к инновационному обучению на основе наукоемких технологий образования. Реализация целевой подготовки осуществляется на основе интегрированной системы обучения, которая предполагает органичное соединение теоретического обучения студента в вузе с производственной подготовкой по избранной специальности на предприятии. При обязательном выполнении образовательных стандартов студенты очной формы должны проходить обучение с одновременным оформлением в штат предприятий на неполный рабочий день. Подобный подход существенно отличается от традиционной практики возможностью адаптации к условиям реальных производственных отношений до завершения обучения в вузе. Если же проследить последующие эффекты, то такой подход обеспечивает интеграцию образования, науки и производства, организацию практик и производственной подготовки студентов, прогнозирование трудоустройства выпускников, наличие современной лабораторной и экспериментальной базы, реализацию непрерывной системы подготовки и повышения квалификации кадров, в том числе и преподавательской, возможность отслеживать выпускников после окончания университета с целью корректировки содержания учебного процесса.

Во многих вузах применяется балльно-рейтинговая система организации учебного процесса и контроля знаний, которая позволяет лучше «сохранить»

контингент студентов при высоких требованиях к качеству учебного процесса. Кроме того, это позволяет сократить время сессий.

Говоря об используемых технологиях, представители вузов часто писали о применении дистанционных образовательных технологий. В качестве базовой системы для построения виртуальной информационной образовательной среды вуза часто называется комплексная информационная система поддержки дистанционного обучения, построенной на базе Moodle.

Ряд инженерных вузов (например, МИТХТ имени М.В. Ломоносова) справедливо относят к числу перспективных инновационных образовательных технологий *лабораторные практикумы с элементами исследования*.

А вот какую классификацию инновационных образовательных технологий и активных, интерактивных методов преподавания дает представитель МВХА имени К.А. Тимирязева:

Инновационные образовательные технологии используются в учебном процессе по преобладающим методам и способам обучения: наглядные, практические, проблемные, поисковые, исследовательские, индивидуальные, групповые, коллективные, информационные, компьютерные, мультимедийные, игровые, проектные, интерактивные технологии; по основному методологическому подходу: компетентностные, исследовательские, информационные.

Преподаватели университета используют активные и интерактивные формы обучения на лекционных и практических занятиях: проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция – пресс-конференция, лекция вдвоем, лекция с разбором конкретной ситуации, конкурс профессионального мастерства, занятия с применением затрудняющих условий, методы группового решения творческих задач (метод Дельфи, метод дневников, метод развивающейся кооперации), мозговой штурм, деловые игры (имитационные, операционные, ролевые).

Богатый спектр инновационных образовательных технологий продемонстрировал заместитель декана факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского института:

Более 80 % преподавателей факультета используют в своей работе следующие инновационные технологии и техники: диалоговая лекция, проблемная лекция, лекция-провокация, лекция-конференция, игровой семинар: семиотический подход (бинарные оппозиции), семинар – дискуссионная площадка, немецкие модерационные техники, рефлексивные техники, авторские методические системы (Mainol-taps – мозговая картина), а также игровые методы (деловые игры; симуляционные игры; интерактивные игры, ролевые игры); методы коллективной работы (методы групповой дискуссии: мозговой штурм, фокус-группа); методы коллективной работы над исследовательскими проектами (кейс-стади, моделирование проблемных ситуаций,

создание социальных проектов. Эффективными являются методы активизации исследовательского потенциала студентов: разработка и защита проектов и отчетов; проведение внеаудиторных семинарских и практических занятий на базе учреждений здравоохранения, внедрение в содержание семинарских занятий элементов исследования; изготовление дидактического раздаточного материала студентами при проведении индивидуально-творческих занятий по прикладным дисциплинам, а также использование в обучении визуальных методов исследования: 1) анализ фото-, видео-, кинодокументов; 2) создание фильмов и презентаций, составление рекламных проспектов и видеороликов.

Интересна классификация образовательных технологий, используемых на различного рода учебных занятиях, данная в Институте экологии и географии Казанского (Приволжского) ФУ:

- лекции сопровождаются компьютерными презентациями, показом слайдов, использованием раздаточного материала. В малых группах лекции читаются в компьютерном классе с одновременным представлением иллюстративного материала на проекционном экране, интерактивной доске или на мониторах компьютеров. Некоторые преподаватели раздают студентам компьютерные презентации после лекции для просмотра при подготовке домашних заданий, подготовке к контрольным, зачетам и экзаменам;
- на семинарских занятиях для закрепления теоретических знаний используются: ролевые игры, разбор конкретных ситуаций с помощью кейсов, упражнения, выполняемые малыми группами, погружение в конкретную ситуацию, индивидуальные задания, выполняемые с определителями, картами, снимками;
- лабораторные занятия по ряду дисциплин носят учебно-исследовательский характер. Методы мониторинга осваиваются на конкретных объектах, а не на модельных смесях. Некоторые лабораторные занятия производятся в полевых условиях с помощью портативных приборов;
- для организации самостоятельной работы студентов используются учебно-методические пособия, компьютерные учебники;
- используемые формы контроля: письменные контрольные работы, промежуточные и итоговые тесты, блиц-опросы по материалам предыдущей лекции, устные выступления по итогам самостоятельной работы, проверка заданий в режиме *on-line*;
- внедряются электронные образовательные ресурсы;
- планируется частично использовать дистанционное обучение по курсу «Управление в обращении с отходами».

Как и ожидалось, инновационные технологии в учебном процессе используются, к сожалению, пока еще не очень системно и масштабно. В основном упор сделан на информационные технологии. Например, в Тверском ГТУ имеется комплексная целевая программа «Развитие информационных технологий в области образования, научной деятельности, финансового и административного управления ТвГТУ на 2008–2012 гг.», значительная часть которой направлена на повышение качества подготовки выпускников на базе информационных и телекоммуникационных технологий.

Интересно, что некоторые вузы говорят о развитии применении инновационных образовательных технологий в магистратуре и классических технологиях в бакалавриате (Балтийский ФУ имени И. Канта).

Приведем интересную информацию об использовании инновационных образовательных технологий в Саратовском ГУ имени Н.Г. Чернышевского (социологический факультет): *«Программа бакалавриата и магистратуры нацелена на то, чтобы активизировать учебную деятельность студента. Этому способствуют активные методы, которые формируют познавательный интерес, познавательную активность. Инновационные методы прежде всего способствуют активизации самостоятельной работы студентов, их активности, их самостоятельности. Для этого, например, Центр региональных социологических исследований, на факультете создал базу результатов социологических исследований. То есть студенты при подготовке каких-то вопросов самостоятельной работы могут изучать не просто теоретический материал, но и использовать конкретные исследования, которые были проведены в регионе. Инновационные методы используются на трех уровнях активности: **активность воспроизведения, активность интерпретации, творческая активность**. Естественно, занятия проводятся в форме, которая интересна студентам, например, проблемные лекции или лекции вдвоем, эвристическая беседа. Нужно сказать, что используются как индивидуальные инновационные методы обучения, так и групповые, коллективные. Семинары, чтение лекций по старому шаблону, становится не интересным».*

Ознакомившись с ответами других представителей Саратовского ГУ убеждаешься, что там действительно серьезно занимаются образовательными технологиями. Так, на юридическом факультете создан зал учебных заседаний, где есть клетка подсудимого, есть кожаное кресло председателя суда, и все атрибуты судебного заседания; т. е. с ранних курсов студент может почувствовать себя в той или иной роли (в том числе подсудимого). Кроме того, открыта очень хорошая криминалистическая лаборатория, криминалистические полигоны, в которых в ситуациях, приближенных к реальным,

студенты могут изучать те процессы, с которыми им придется столкнуться в их реальной профессиональной деятельности. Кроме того, активно используются игровые технологии и дискуссионные методы.

Представители Ульяновского ГУ единственные, кто специально выделили инновационные образовательные технологии для учебного процесса людей с ограниченными возможностями здоровья: *«При непосредственной работе на парах используется мультимедийное оборудование. Отлажено функционирует дистанционное образование. Также сопровождение детей с ограниченными возможностями в спортивной деятельности, депривации, активные формы обучения – новые виды адапционного спорта, которые не входят в стандарт (боchi, сидячий волейбол, флор-болл). Что касается стимулирования ППС, то ежегодно проводится рейтинг преподавателей, в котором есть графа о нововведениях в учебный процесс. Студенты имеют право высказать свое мнение об инновационных подходах преподавателя».*

Вопрос № 6. Используют ли преподаватели вашего структурного подразделения активные и интерактивные формы обучения? Как Вы стимулируете профессорско-преподавательский состав для более эффективного внедрения этих форм в учебный процесс?

Актуальным в условиях сокращения аудиторной и лекционной нагрузки является внедрение в учебный процесс **активных и интерактивных** форм ведения занятий.

В БГТУ «ВОЕНМЕХ» имени Д.Ф. Устинова используются такие интерактивные формы, как проблемные лекции, дискуссии, лекции-консультации, компьютерные контрольно-обучающие программы, case-study, мастер-классы, индивидуальные творческие задания, проводятся ролевые игры, практикуется совместное решение проблем. Эта работа учитывается при премировании.

По мнению заместителя декана факультета вычислительной техники Пензенского ГУ, *«использование интерактивной модели обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. В результате такой формы проведения занятий студенты приобретают коммуникативные умения, способность к моделированию ситуаций, приобретению опыта ведения диалога, дискуссий, общению к творческой деятельности. Профессорско-преподавательский состав для более эффективного внедрения этих форм в учебный процесс стимулируется дополнительными баллами в рейтинге преподавателей».*

ППС выпускающих кафедр ПензГТА используют активные и интерактивные формы обучения, причем особенностью является использование потенциала работодателей (проводимых НИОКР по их заказу, совместного НОЦ с предприятием):

- семинары, вебинары по актуальной тематике, в том числе по направлениям деятельности учебно-образовательных центров, созданных ПГТА совместно с ведущими предприятиями региона;
- выполнение студентами проектов в команде в рамках хоздоговорных НИР, ОКР, проводимых НОЦ, научными коллективами ПензГТА с публичной защитой этих проектов перед комиссией;
- выполнение курсовых проектов, ВКР по заявкам предприятий.

На кафедрах Института промышленных технологий ПензГТА используются интерактивные формы обучения. Так, например, на кафедре технологии общего и роботизированного производства занятия проводятся на базовых предприятиях, а также в лаборатории, где используются станки с ЧПУ (происходит разбор и анализ конкретных ситуаций, с изготовлением деталей, опытных образцов и т. д.).

Приведем набор активных и интерактивных форм обучения и соответствующих технологий в УфГАТУ: *«совместная деятельность студентов в группе под руководством лидера, направленная на решение общей задачи путем творческого сложения результатов индивидуальной работы членов команды с делением полномочий и ответственности; case-study – анализ реальных проблемных ситуаций, имевших место в соответствующей области профессиональной деятельности, и поиск вариантов лучших решений; деловая игра; ролевая игра, имитация студентами реальной профессиональной деятельности с выполнением функций специалистов на различных рабочих местах; лекция-визуализация – передача информации посредством схем, таблиц, рисунков, видеоматериалов, проводится по ключевым темам с комментариями».*

В МЭИ интерактивные технологии обучения, как правило, используются при изучении дисциплин профессионального цикла, на семинарах по дисциплинам гуманитарного, социального и экономического цикла, а также на практических занятиях и лабораторных работах математического и естественно-научного цикла. Технологии проектного обучения применяются при выполнении проектов. Традиционные формы проведения лекционных занятий сохранились только на потоках численностью более 200 человек. Что касается лекционных занятий по дисциплинам профессионального цикла, где численность студентов 25–40 человек, то в этом случае лектор привлекает студентов к обсуждению некоторых рассматриваемых вопросов. Например, студенты предлагают и обсуждают с лектором достоинства и недостатки рассматриваемых методов (конструкций, методик и т. д.), отвечают на вопросы лектора по физическим основам тех или иных процессов, протекающих в установках и т. д. Лектор представляет студентам проблему и просит пред-

ложить возможные пути ее решения, обсуждая в процессе предложений их эффективность и целесообразность.

В Курганском государственном университете считают, что *«интерактивные технологии на самом деле делают работу преподавателя творческой и увлекательной»*.

Вместе с тем интегрально оценивая ответы специалистов вузов, чувствуется неразвитость использования активных и интерактивных методов. Часто приводятся примеры простейшего теперь уже использования интерактивных досок, плазменных панелей, без упоминания о необходимой методической проработке подачи учебного материала или организации занятий.

Вопрос № 7. Проводили ли Вы повышение квалификации сотрудников по вопросам реализации ФГОС ВПО? Существуют ли постоянно действующие методические семинары для преподавателей и методистов кафедр по реализации ФГОС?

Повышение квалификации сотрудников по вопросам реализации ФГОС ВПО – чрезвычайно важный и актуальный вопрос, учитывая множество инноваций, вносимых новыми образовательными стандартами. Большинство респондентов отмечает регулярность прохождения сотрудниками повышения квалификации, причем как на выездной основе, так и непосредственно в своем вузе.

Респонденты часто отмечают положительную роль, которую сыграли в начальный период работы над проектами ФГОС и ООП курсы повышения квалификации для управленцев вузов и преподавателей. К таким курсам относят программу, которую реализовали АТУ и АКУР, УМО по университетскому политехническому и классическому университетскому образованию. Также отмечается высокий уровень курсов повышения квалификации, организованных Координационным советом УМО и НМС совместно с Исследовательским центром проблем качества подготовки специалистов, наконец, часто приводились примеры курсов повышения квалификации, которые организовывались базовым вузом соответствующего УМО.

Вопрос № 8. Участвовали ли работодатели (объединения работодателей) в разработке ООП? Назовите, пожалуйста, как положительные, так и отрицательные моменты этого взаимодействия.

Представители инженерных вузов отмечают участие работодателей в разработке ООП в той или иной форме. Например, Пензенский ГУ анкетировал работодателей при ранжировании компетенций. Ежегодно университет осуществляет почтовое анкетирование не менее 50 ведущих предприятий области по вопросам востребованности выпускников, качеству их подготовки, корректировки учебных планов.

Работодатели по инициативе БГТУ «ВОЕНМЕХ» имени Д.Ф. Устинова участвовали в разработке ООП в части формирования вариативной части программ, в области согласования рабочих программ учебных дисциплин, программ практик, тематики курсовых проектов. Положительным моментом такого сотрудничества является ориентированность выпускников на трудоустройство по специальности. Также часто отмечается участие работодателей в экспертизе ООП. Естественно, респонденты сетуют на отсутствие профессиональных стандартов, что затрудняло разработку образовательных стандартов и отрицательно сказывается на разработке образовательных программ.

В привлечении работодателей к участию в разработке и экспертизе ООП ряд вузов отметил такую проблему, как непонимание работодателем компетентностного подхода и то, что большое количество компетенций не востребованы работодателем. Чаще всего требования работодателей привязаны к текущей ситуации в отрасли, не содержат стратегического видения. Кроме того, отмечается переоценка со стороны работодателей роли практических навыков у выпускников, желание получить выпускника, способного без адаптации решать все практические задачи на предприятии. Интервьюируемые отмечают, что в большинстве случаев инициатива по участию работодателей в разработке ООП и решения других вопросов учебного процесса, исходила от вуза (вопреки мнению прессы).

Характерным для большинства ответов относительно участия работодателей в процессах форсирования новых ООП является высказывание представителей МИТХТ имени М.В. Ломоносова: *«При взаимодействии с работодателями инициатива исходила от выпускающих кафедр. Работодатели мало знакомы с компетентностным подходом, использованным в ФГОС ВПО. Поэтому предложения от работодателей удавалось получить преимущественно в ходе взаимных бесед и интервью».*

Надо отметить большую роль работодателей и исполнительной власти региона, где находится вуз. Так, Новосибирский ГТУ участвует в решении проблем социально-экономического развития Новосибирской области. В частности, для решения задачи обеспечения кадровой потребности промышленности Новосибирска правительство Новосибирской области выбрало НГТУ в качестве одного из базовых образовательных учреждений для реализации постановления «О порядке организации целевой контрактной подготовки магистров в высших учебных заведениях, расположенных на территории Новосибирской области, за счет средств областного бюджета Новосибирской области» и осуществляет с сентября 2011 г. финансирование целевой подготовки магистров для нужд инновационных предприятий.

Относительно взаимоотношений вузов с работодателями достаточно четко высказалась руководитель учебно-методического управления Тверского ГТУ: *«Отсутствие на федеральном уровне необходимых профессиональных стандартов привело к ситуации, когда нарушается логика связей образовательных стандартов с профессиональными. Фактически получается так, что система профессионального образования сама для себя была вынуждена формировать перечень компетенций».*

Как правило, работодатель не имеет четкого представления о требуемых компетенциях и зачастую идет на поводу ФГОС ВПО вместо того, чтобы отстаивать в этом вопросе свои профессиональные требования. Одной из наиболее успешных организационных форм взаимодействия университета с работодателями является обучение студентов по целевым индивидуальным образовательным программам. Это договоры о целевой трехсторонней индивидуальной подготовке между вузом, студентом и предприятием. Там напрямую учитываются требования конкретных работодателей, но, как правило, все равно это все далеко от компетентностного подхода.

Инициатива сотрудничества по целевой трехсторонней индивидуальной подготовке исходит, как правило, от работодателей. И, более того, они платят за это достаточно хорошо. Но, к сожалению, этот процесс пока не массовый. Переход на ФГОС позволяет активизировать целевую подготовку. Если при реализации ООП, соответствующих ГОС-2, учебные планы обладали недостаточной гибкостью, то внедрение ФГОС, носящих достаточно рамочный характер, дает вузу значительно большие возможности и позволяет варьировать подготовку выпускников за счет модульности учебных планов».

Как ни странно, в ответах интервью мало говорится о влиянии работодателей на формирование тематики и содержания магистерских программ. Правда, в Пермском национальном исследовательском политехническом университете отмечается, что на электротехническом факультете разработано четыре магистерских программы по заказу предприятий города.

Хотелось бы согласиться с мнением заместителя декана в Удмуртском ГУ о том, на какого работодателя ориентироваться в формировании компетенций и учете требований к качеству и содержанию подготовки выпускников и в целом о роли работодателя в деле совершенствования образования: *«Положительные стороны, безусловно, есть, они состоят в востребованности наших программ. Отрицательное в том, что работодатель – это фигура условная. Мы ориентируемся на государственные и муниципальные органы либо на крупные предприятия, а не факт что студенты-выпускники туда*

идут на работу. Мы его называем работодателем, а это потребитель кадров, скорее всего. Очень часто работодатель сам не знает, чего он хочет».

В Саратовском ГУ имени Н.Г. Чернышевского на факультетах созданы советы работодателей. Очень хорошая идея. Не отдельный работодатель, а совет. Это вносит здоровую конкуренцию в отношения различных работодателей с вузом.

Вопрос № 9. Создана ли в вашем подразделении система методического обеспечения, руководства и контроля за самостоятельной работой студентов (СРС)?

Чрезвычайно важна в новых условиях сокращения объема аудиторной нагрузки организация **самостоятельной работы студентов**. Речь идет и о методическом обеспечении, и о контроле за самостоятельной работой студентов. Как правило, специального подразделения или специальных мероприятий вузы в этом направлении не предусматривают. Однако в каждом вузе существует со стороны учебных управлений или отделов контроль за нагрузкой преподавателя, где целесообразно предусмотреть новые формы. Вместе с тем вузы отмечают важность создания системы методического обеспечения и контроля за СРС, включающей положение по СРС, методические рекомендации к самостоятельному выполнению мероприятий учебного плана, критерии оценки качества СРС. Наиболее трудоемкой является разработка учебно-методических материалов по организации самостоятельной работы студентов, ибо просто контролем здесь нельзя ограничиваться. Без адаптированных учебных пособий, электронных учебников, лабораторий удаленного доступа, постановки работы в Интернете, организации средств коммуникации преподавателя со студентами невозможно качественного и целенаправленного формирования студентами соответствующих компетенций посредством самостоятельной работы. В противном случае принцип ФГОС, связанный с сокращением аудиторной работы, становится профанацией. При правильной же организации самостоятельной работы нагрузка преподавателя возрастает, а контакт преподавателя со студентами on-line становится постоянным.

В БГТУ «ВОЕНМЕХ» имени Д.Ф. Устинова, как и во многих вузах, контроль за самостоятельной работой осуществляется преподавателем, ведущим дисциплину.

Вот пример современного подхода к контролю СРС в МСХА имени К.А. Тимирязева: *«Он реализуется посредством использования технологий дистанционного обучения: промежуточные тестирования, «выкладка» методических указаний по выполнению практических заданий, написанию курсовых работ и проектов, программ практик, ВКР с возможностью on-line и/или off-line консультаций с преподавателем, однокурсниками на форуме,*

через электронную почту. Есть положительный опыт реализации такой работы: часть преподавателей проходила обучение по использованию технологии E-learning Server. В этом обучении принимали участие 20 студентов из 10 вузов системы Минсельхоза РФ».

Созданная и эффективно работающая система контроля СРС описана в ответах представителей СПБГИТМО: «Система управления СРС в рамках каждой конкретной дисциплины в обязательном порядке отражается в программе. УМК дисциплин комплектуются необходимыми пособиями, заданиями для самопроверки и т. д.

В масштабах университета действует сертифицированная система дистанционного обучения «AcademicNT», обеспечивающая накопление и хранение как фондов заданий и оценочных средств, так и результатов выполнения заданий и их оценивания. Система обеспечивает также сетевое общение, форумы и другие возможности электронного взаимодействия студентов с преподавателями. Размещение в электронной среде университета элементов УМК дисциплин и внутривузовских учебно-методических изданий обеспечивает доступ студентов к образовательным ресурсам университета в любое время суток с любых компьютеров, подключенных к сети Интернет. Принятая в университете балльно-рейтинговая система также играет важную роль в управлении СРС».

Большая работа проделана в Белгородском государственном национальном исследовательском институте по планированию, постановке самостоятельной работы студентов и ее контролю: «Самостоятельная работа студентов предусмотрена для всех дисциплин учебного плана в объеме, соответствующем требованиям ФГОС. Часы самостоятельной работы студента по каждой дисциплине определяются учебно-тематическим планом. Это позволяет определять оптимальный объем практических заданий и теоретического материала для самостоятельного изучения, не допуская перегрузки, а также контролировать процесс воспитания самостоятельности студентов и формирования у них умений организовывать собственную учебную деятельность без прямой помощи преподавателя, для достижения конкретного результата.

Самостоятельная работа студентов получает дальнейшее совершенствование в ходе педагогической, научно-исследовательской практик, которые направлены на формирование у них способности творческой передачи знаний, полученных в ходе учебного процесса, умения творчески систематизировать материалы различных курсов по избранной специальности для осуществления учебно-воспитательных задач педагогической деятельности.

На факультете психологии разработаны регламентирующие самостоятельную работу студентов документы: рабочие программы учебных дис-

циплин; программы промежуточной и итоговой аттестации; положения о курсовых и дипломных работах; методические рекомендации к проведению семинарских занятий».

Представитель Удмуртского ГУ правильно сетует на отсутствие исследований по обоснованию затрат времени студента на самостоятельную работу, на подготовку к занятиям. Раньше, в советские времена, такие НИР проводились и цифры распределения времени студента на самостоятельную и аудиторную работу были обоснованы. Причем эти соотношения зависят от типа образовательной программы и учебной дисциплины.

Кроме этого, респонденты отмечают слабую подготовку абитуриентов в школе и необходимость их «доводки» на первых курсах имея ввиду не только знаниевую составляющую, но и подготовку к новым формам учебной работы, в том числе – самостоятельной

Вопрос № 10. Предполагает ли порядок организации образовательного процесса возможность освоения студентом части образовательной программы в другом вузе (в том числе и зарубежном)? Разработан ли в вашем структурном подразделении порядок признания периодов обучения, пройденных студентами в других вузах, или этот вопрос Вы решаете с каждым студентом индивидуально?

В ряде вузов таких возможностей студентам не предоставляется. Однако не надо забывать о предписаниях режимного порядка, ограничивающих прием иностранных студентов на обучение, стажировку преподавателей в зарубежных вузах, обмен студентами с зарубежными вузами. К сожалению, в подобных случаях вузы не развивают академическую мобильность внутри страны, что с переходом на уровневое высшее профессиональное образование становится прагматически важным.

Но есть примеры и противоположного свойства. Например, ИжГТУ имени М.Т. Калашникова. Развитая инфраструктура международного управления и активная позиция вуза на рынке образовательных услуг в Восточной Европе позволили достичь достаточно высоких показателей привлечения иностранных студентов в вуз, являющийся одним из основных университетов, готовящих кадры для оборонного комплекса страны. При этом основной упор делается на академическую мобильность магистров, чему способствует большая вариативная часть циклов ФГОС.

По старинке во многих вузах вопрос о пересдаче решается сравнением учебных планов. Но в условиях компетентностного подхода, отсутствия жестких требований к перечню дисциплин правильно ли выдвигать на первый план при перезачете периодов обучения в другом вузе соответствие дисциплин в учебном плане?

Характерным с точки зрения общего состояния дел с академической мобильностью в вузах страны является ответ представителей ПензГУ. Академическая мобильность преподавателей там пока не носит массового характера. Есть отдельные случаи привлечения для чтения лекций специалистов из США, Великобритании, Германии, Франции, Израиля. Ряд ведущих профессоров вуза выезжают по обмену для чтения лекций и на научные стажировки в Японию, Германию, США, Великобританию. Вопросы перезачета периодов обучения, пройденных в других вузах, решаются индивидуально. В Пензенском ГУ часть образовательной программы студенты могут осваивать в другом вузе (в том числе и зарубежном), например магистранты могут учиться в Санкт-Петербурге и закончить образование в Англии. Академическая мобильность студентов является обычным явлением на факультете вычислительной техники ПензГУ. Существует порядок признания периодов обучения, пройденных студентами в других вузах (в том числе и зарубежных), но этот вопрос решается индивидуально.

Редко в очных интервью поднимается вопрос о выдаче выпускнику приложения к диплому европейского образца. Вузы отмечают более налаженную систему направления студентов на обучение в другой вуз в магистратуру после бакалавриата. Включенное же обучение с согласованием учебных планов налажено далеко не везде. Можно сказать, что этот процесс только в начальной стадии. Он наталкивается на преодоление привычной непрерывной схемы подготовки студента в одном вузе; на проблемы, связанные с перезачетом пройденных в другом вузе дисциплин.

Сдерживающим фактором в развитии академической мобильности студентов в последние годы является необходимость, наряду с переходом на новые образовательные программы и ООП, продолжать обучение по программам ГОС-2.

С другой стороны, существует достаточное количество противоречий, которые должны решаться на уровне государства. Одним из противоречий являются требования к предельному контингенту студентов вуза. В связи с этим ограничением вуз не может сохранять обучающихся в контингенте дольше нормативного срока обучения, и он будет вынужден отчислять студентов. Другим примером противоречий является обязанность обучающихся мужчин служить в армии. Всем известны сложные отношения военкоматов и вузов – первые считают, что вузы укрывают ребят от призыва, вторые пытаются соблюдать интересы обучающихся.

В ряде вузов реализуют новые подходы по формированию дисциплины по выбору для развития академической мобильности, а также вводят дополнительный летний семестр.

В ДонГТУ был создан Центр консалтинга и мониторинга международного образования (ЦКиММО), который проводит ежегодные обучающие семинары по оценке иностранных документов об образовании. В перечень услуг входит: экспресс-анализ, проверка подлинности и проверка комплектности пакета иностранных документов об образовании, оформление и выдача общеевропейского приложения к диплому, перевод оценок знаний, умений и навыков из зарубежной национальной шкалы в российскую, и наоборот.

Многие вузы помогают студентам, планирующим и имеющим возможность поехать на обучение в зарубежный вуз. Например, ЦКиММО ДонГТУ проводится:

1. *Оформление и выдача общеевропейского приложения к диплому.*
2. *Оформление и выдача европаспорта выпускникам ДонГТУ (резюме европаспорта CV, паспорт мобильности, языковой портфолио, европриложение).*
3. *Оформление и выдача дескриптора, транскрипта (пересчет предметно-часовой нагрузки и полученных оценок из российской шкалы в иностранную).*
4. *Перевод оценок знаний, умений и навыков из национальной шкалы в российскую и наоборот.*

В МСХА имени К.А. Тимирязева подчеркивают роль европейских программ в развитии академической мобильности: *«В настоящее время в университете реализуется два проекта, направленные на разработку двухуровневых образовательных программ по экологическому инжинирингу, безопасности и качеству пищевых продуктов в рамках программы «Темпус». Одновременно университет является одним из основных участников в реализации проекта «Эрasmus Мундус» в области естественных наук. В университете реализуются Российско-голландский проект совместно с университетом Вагенинген и совместная с Берлинским университетом имени Гумбольдта образовательная программа двойных дипломов, реализуемая при поддержке DAAD».*

Новосибирский ГТУ приводит примеры реализации в своем вузе международных летних школ (три недели, июль-август). Работа летних школ осуществляется на английском языке. Заинтересованность иностранных партнеров в сотрудничестве подкреплена договорами с университетом имени Лейбница (г. Ганновер), университетом г. Зиген, высшей технической школой г. Дюссельдорфа.

Проблемы развития академической мобильности вызвали живой интерес у интервьюируемых. При этом всеми отмечается явная нехватка нормативной документации по перезачету периодов обучения студентов в другом вузе. Это приводит к разночтениям и зачастую к путанице в оценках процессов акаде-

мической мобильности и перезачете результатов обучения в другом вузе. Характерным в этом плане выглядит ответ представителя Казанского (Приволжского) ФУ: *«Вопрос об академической мобильности и о признании кредитов является весьма болезненным, т. к. юридически он не решен. С одной стороны, борьба за качество образования, а с другой – разрешение студентам путешествовать и набирать кредиты на стороне. Необходимо контролировать качество кредитов, привозимых из-за рубежа или из другого российского вуза. Необходимо определить количество дисциплин (а лучше кредитов), которые студент может проходить на стороне. Дисциплины базовой части каждого блока ФГОС студент не может заменить на дисциплины с другим названием (если учился за рубежом), даже если они относятся на те же компетенции».*

Заместитель декана исторического факультета ставит вопрос о разрешении командирования студентов в другие (в том числе зарубежные) вузы. В настоящее время студенты не могут быть командированы в другую организацию, поскольку они не находятся в трудовых отношениях с вузом.

Интересную мысль о факторах, сдерживающих академическую мобильность студентов, высказал представитель вуза Уральского ФО. По его мнению, руководство не очень сильного вуза будет сдерживать попытки студентов обучаться определенный период в ведущем (в том числе зарубежном) вузе из-за того, что после возвращения студента в родной вуз будет видно разницу в классе учебного процесса и качестве получаемого образования.

Вопрос № 11. Осуществляется ли в вашем структурном подразделении академическая мобильность преподавателей? Какими документами регламентируется мобильность преподавателей?

Сейчас видно, что академическая мобильность преподавателей расширяется. И для этого есть много причин. Документально такие процессы регулируются договорами. Например, ИжГТУ направляет около 100 преподавателей ежегодно в зарубежные вузы для проведения различного рода работ. Вузы, выигравшие гранты на приглашение ведущего зарубежного ученого в данный университет для чтения лекций и проведения научных исследований, положительно оценивают эту практику.

Мобильность преподавателей существенно зависит даже в рамках одного вуза от факультета. Так, факультет машиностроения ВСГУТУ имеет развитую систему участия преподавателей вуза в международных проектах. Сотрудничество осуществляется по следующим направлениям:

– участие в программах двухстороннего и многостороннего обмена студентами, аспирантами и докторантами;

- участие в международных программах обмена специалистами высшей школы, стажировка научных кадров;
- проведение международных конференций, симпозиумов, конгрессов и других научных мероприятий;
- осуществление международного обмена научной информацией;
- презентация результатов НИР в зарубежных издательствах;
- подготовка совместных публикаций по результатам научных исследований.

Ежегодно примерно 10 сотрудников и преподавателей выезжают для проведения НИР и обмена научно- и учебно-методическими результатами.

Можно констатировать, что в целом мобильность преподавателей и сотрудников в основном расширяется за счет участия в международных конференциях, семинарах, форумах, выставках. Есть хорошие примеры участия преподавателей и научных сотрудников в совместных научных проектах, в выполнении контрактов по заказу зарубежного партнера. Это регулируется соответствующими контрактами и договорами. Реже встречаются стажировки. В связи с реализацией программ развития национальных исследовательских и федеральных университетов, где заложены большие средства на стажировки и повышение квалификации, в этих вузах, конечно, чаще встречаются описания участия преподавателей в зарубежных стажировках и в курсах повышения квалификации в зарубежных университетах и научных центрах. Также часты выезды преподавателей по приглашению в зарубежный вуз для чтения лекций.

Однако приходится констатировать, что такая мобильность не является в полном смысле «академической мобильностью». Большинство представителей вузов считают, что главной проблемой, сдерживающей развитие мобильности преподавателей (особенно с зарубежными вузами), является низкое государственное финансирование этого процесса.

Вопрос № 12. Как реализуются в вашем вузе требования ФГОС о развитии электронно-библиотечных систем и расширении индивидуального доступа студентов к ним из любой точки, в которой имеется выход в Интернет? Как решаются вопросы финансовой поддержки этого процесса, проблемы интеллектуальной собственности и правообладания электронными ресурсами?

Чрезвычайно важно сегодня в связи с развитием электронных носителей информации, склонности молодежи к работе с электронными ресурсами, возможностями, которые предоставляет пользователям интернет-среда, развитие электронно-библиотечных систем с полным покрытием электронными учебными ресурсами дисциплин учебного плана по специальностям и направлениям подготовки вуза.

Представители вузов отмечают важность развития и использования электронно-библиотечных систем в учебном процессе, а также расширения доступа студентов к сети Интернет, особенно используя Wi-Fi. При этом проблемным является полное покрытие ресурсами одной электронно-библиотечной системы потребностей в учебной электронной литературе по всем специальностям и направлениям подготовки многопрофильного вуза. Многие вузы видят выход из создавшейся ситуации в создании и эксплуатации электронно-библиотечной системы собственной разработки.

Несмотря на оптимистические ответы, чувствуется не до конца решенная проблема обеспечения учебной литературой на электронных носителях или посредством сетевых технологий по большинству специальностей, особенно в многопрофильном вузе.

Подробный профессиональный ответ начальника учебно-методического управления ПензГУ заслуживает, чтобы его привести целиком: *«В течение 2010–2011 гг. в университете были протестированы следующие ЭБС: Book.ru; ibooks.ru; Книгафонд; ЭБС издательства “Лань”; Консультант студента; Университетская библиотека Online. В 2011–2012 гг. научно-техническая библиотека ПензГУ обеспечивает доступ своим пользователям к следующим ЭБС на основании прямых договоров с правообладателями. ЭБС “Лань” пакеты: “Инженерные науки. Математика. Физика” издательства “Лань”; “Инженерные науки” издательства “Машиностроение”; “Инженерные науки” издательства “Новое знание”; “Экономика и менеджмент” издательства “Юрайт”; “Право. Юриспруденция” издательства “Юрайт”; ЭБС “Консультант студента” издательства “Гэотар медиа”. Доступ к ЭБС доступен с любого компьютера университета, имеющего доступ к Интернету (около 1000 точек входа)».*

Помимо приобретаемых ЭБС, в ПензГУ по заданию Министерства образования Пензенской области создается собственная электронная библиотека внутривузовских изданий. Решением вопроса книгообеспеченности может быть как наличие доступа к нескольким ЭБС, так и возможность объединить эти системы единым полнотекстовым поиском. Библиотека решает эту задачу, создавая каталог ссылок на внешние полнотекстовые ресурсы. Помимо предоставления доступа к ЭБС в научно-технической библиотеке, организован виртуальный читальный зал Российской государственной библиотеки, где предоставляется возможность работы с собранием диссертаций. Данный электронный ресурс очень востребован среди магистрантов, аспирантов и докторантов.

Одним из важнейших элементов информационного сопровождения обучения являются периодические издания. Участие библиотеки в корпоратив-

ном проекте «Межрегиональная аналитическая роспись статей» дает возможность пользователям найти необходимую информацию из печатных источников периодических изданий, поступающих в фонд библиотеки. Сформирована сводная аннотированная библиографическая база данных статей объемом более 1 млн записей из 1700 журналов. Перспективы этого проекта не ограничены представлением электронной базы. Он обеспечивает возможность получения электронных копий статей через электронную доставку документов в течение максимум 1–2 дней.

Предоставлялся доступ к следующим коллекциям: журналы издательства Cambridge University Press, журнал Science Translational Medicine, архив научных журналов издательства Oxford University Press, журналы издательства SAGE Publications.

Также открыт доступ к сайту polpred.com. Это уникальный русскоязычный проект информационного обеспечения, соединяющий в себе удобства справочной системы, серьезной экономической газеты и аналитического журнала. В настоящее время открыт доступ к базе данных SwetsWise. Это 25 225 наименований научных журналов с момента выпуска, представленных 8568 издательствами.

Размещение изданий в электронной библиотеке внутривузовских ресурсов осуществляется на основании лицензионных договоров с авторами. Важно также развивать интернет-странички кафедр, на которых размещаются методические материалы, необходимые для освоения студентами образовательных программ. Кафедре лучше знать потребности своих студентов по учебным пособиям, методическим материалам. Кафедра может заказывать и стимулировать разработку недостающих учебных материалов у своих преподавателей и на родственных кафедрах по данной специальности. В этих случаях все вопросы, связанные с финансовой поддержкой этого процесса, проблемами интеллектуальной собственности и правообладания электронными ресурсами решаются с руководством университета индивидуально.

Как правило, специалисты, с которыми проводилось очное интервью, равнодушно реагировали на вопрос об электронно-библиотечных системах. Они в своих ответах приводили в целом информацию о состоянии доступа к учебным материалам в университете. В этой связи характерным является ответ заместителя декана из УфГАТУ: *«Полностью реализуются требования ФГОС к электронно-библиотечной системе вуза. Научно-технической библиотекой УфГАТУ предоставлен доступ к ряду фондов методических материалов, таким как базы электронных изданий – электронно-библиотечные системы, с полнотекстовым доступом, широко представлены связи с другими институтами (научными и образовательными) и университетами. Пе-*

риодически НТБ предоставляет тестовые и пробные доступы к полнотекстовым зарубежным базам. На постоянной основе открыт доступ к нескольким известным зарубежным издательствам, таким как, например, Elsevier.

Создана электронная коллекция образовательных ресурсов УфГАТУ, в которой осуществляется доступ к полнотекстовым изданиям УфГАТУ. Доступ организован по локальной сети университета.

Каждый студент имеет возможность с помощью сети Интернет найти и ознакомиться с содержанием тех или иных методических материалов по выбранной дисциплине. Осуществляется доступ к электронному каталогу НТБ, для ППС актуальна картотека обеспеченности дисциплин методическими материалами. Можно удаленно заказать литературу в читальном зале и на абонементе.

Библиотека имеет свой сайт, на котором уведомляет читателей и пользователей о новостях, новинках литературы и других событиях».

Интересен и в какой-то степени стандартен способ решения проблемы обеспечения электронными учебными ресурсами студентов и преподавателей вуза по образовательным программам, предлагаемый МАДИ:

«1. В университете создана полнотекстовая электронная библиотека (ПЭБ), которая находится в открытом доступе на сайте научно-технической библиотеки. В библиотеку включается учебно-методическая литература, созданная в рамках выполнения служебного задания. Права на эти издания принадлежат университету. Это оговорено в договоре при оформлении на работу. Все издания проходят редакционно-издательскую обработку, имеют выходные данные, представлены в ПЭБ в полном соответствии печатному варианту.

2. Университетом приобретена ЭБС “Университетская библиотека онлайн”, принадлежащая ООО “Директ-Медиа”. Доступ открыт для всех учащихся, преподавателей и сотрудников НТБ из любой точки, в которой имеется выход в Интернет и через сайт НТБ без пароля.

3. Наличие удаленного доступа к электронным изданиям позволяет сократить количество экземпляров печатных изданий и предоставить неограниченное право одновременного индивидуального доступа к изданию на весь персонал и учащихся с неограниченным сроком использования».

Другой вариант решения обеспеченности студентов и преподавателей учебными электронными ресурсами продемонстрировал ответ представителя Новосибирского ГТУ: «Студентам обеспечена возможность свободного доступа к электронным каталогам, полнотекстовым базам данных учебно-методической документации и Интернет-ресурсам. Все студенты имеют возможность доступа к ЭБС. Все имеют возможность открытого доступа

к фондам учебно-методической документации через электронный каталог VIRTUA на СУБД Oracle. Электронные полнотекстовые ресурсы предоставляются в реальном режиме времени 24 часа в сутки: внутри университета – по IP-адресам, вне стен университета – по паролям.

Все студенты имеют возможность открытого доступа к учебным и научным электронным ресурсам: электронно-библиотечной системе НГТУ; ЭБС “Университетская библиотека”, CASC (Computers & Applied Sciences Complete™); eLibrary.ru (НЭБ РФФИ); INSPEC; Questel; Sage Publications; SciVerse Scopus; абонемент на комплекс научно-технических услуг ФГУП “Стандартинформ”; АРБИКОН; БнД ВИНИТИ в режиме on-line; Роспатент; электронная библиотека диссертаций РГБ».

Заслуживает внимания описание системы доступа к электронным учебным ресурсам одного из передовых в информационном обеспечении вуза – СПбГИТМО: «В университете осуществлена подписка на ЭБС издательства “Лань”. Индивидуальный доступ к ней осуществляется со всех компьютеров, имеющих выход в Интернет, при условии первоначальной индивидуальной регистрации пользователя в ЭБС с компьютеров, входящих в сеть университета. Оплата осуществляется за счет бюджетных средств университета. Осуществляется подготовка к регистрации в качестве ЭБС ресурса, размещенного в системе Центра дистанционного обучения НИУ ИТМО. Материалы, включаемые в данный ресурс, размещаются в нем на условиях договоров с авторами. Доступ к данному ресурсу осуществляется с любого компьютера, имеющего выход в Интернет с использованием индивидуальных паролей. Одновременно в сети университета обучающиеся имеют доступ к 18 полнотекстовым и реферативным зарубежным научным ресурсам, оплата осуществляется из средств, запланированных на реализацию программы НИУ».

Но далеко не во всех вузах это условие ФГОС обеспечивается так же успешно. Есть проблемы даже с доступом к Интернету для студентов, в том числе и беспроводной связи. Преподаватели нуждаются в повышении квалификации по пользованию электронными сетевыми ресурсами. Достаточно посмотреть ответы представителей Удмуртского ГУ и становится ясно, что решение этого вопроса нуждается в дополнительном внимании и финансировании.